



Musisoinnin merkitys nuorten yhteishengen vahvistajana

Ellen Kärkölä

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Musisoinnin merkitys nuorten yhteishengen vahvistajana (Ellen Kärkölä)

Kandidaatintutkielma, 26 sivua

Joulukuu 2019

Tämä kandidaatintutkielma on kirjallisuuskatsaus musisoinnin merkityksestä yhteishengen vahvistajana nuorten kontekstissa. Nuoret käyvät läpi kehitysvaiheessaan monenlaista ja musiikki näyttää tutkimusten mukaan olevan heille tärkeässä roolissa arkielämässä. Alakoulusta yläkouluun siirtyminen on merkittävä muutos nuoren elämässä ja uhkana voi olla, ettei nuori tunne kuuluvansa mihinkään. Musisoinnin kautta voidaan herättää luokassa tunnetta yhteenkuuluvuudesta.

Nuoren lähipiirissä tapahtuu sosiaalisia muutoksia, kun vanhempien rooli vähenee ja kavereiden merkitys kasvaa. Vertaissuhteilla on psykososiaalisen kehityksen kannalta tärkeä tehtävä. Nuoruudessa vertaisryhmään kuulumisen tarve on valtava, ja se saattaa ajaa nuorta pahimassa tapauksessa antisosiaalisen käyttäytymiseen. Syrjäytymistä ehkäisten koulun tulisi pitää yhteisöllisyyttä yllä. Parhaimmillaan koululuokka on nuorelle vertaisryhmä, johon hän voi tuntea kuuluvansa.

Musiikki voi toimia yhdistävänä elementtinä monissa tilanteissa, myös koulussa.

Avainsanat: ryhmä, vertaissuhteet, musisointi, yhteishenki

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Nuori osana ryhmää.....	6
	2.1 Vertaissuhteet nuoruudessa.....	6
	2.2 Ryhmä ja sen kehitysvaiheet.....	8
3	Musiikin sosiaalinen merkitys nuorelle ja yhteisölle	11
	3.1 Musiikin merkitys nuorelle.....	11
	3.2 Musiikin merkitys yhteisölle.....	13
4	Tutkimusasetelma.....	15
5	Tulokset ja pohdinta	17
	5.1 Musisoiden luodaan yhteishenkeä.....	17
	5.2 Yhteishenki ja kouluviihtyvyys.....	18
	5.3 Pohdinta.....	19
	Lähteet.....	22

1 Johdanto

Nuoren elämä muuttuu yläkouluun mentäessä monin tavoin. Ympäristö ja kaverit saattavat vaihtua kokonaan ja tutun luokanopettajan sijasta onkin monta eri opettajaa. Murrosiässä sosiaaliset rakenteet muuttuvat kun kavereiden merkitys kasvaa vanhempien roolin kaventuessa. Nuori tarvitsee tukea toisista vertaisista ja siksi tarve kuulua ryhmään ja tulla hyväksytyksi voi olla suuri (kts. esim. Laine, Aho & Laine, 2005; Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2014).

Musiikilla on monia merkityksellisiä ulottuvuuksia elämässämme, mutta ehkä suurin niistä on ihmisiä yhdistävä ominaisuus. Yhteiskunnallisesti tarkasteltuna musiikkia käytetään paljon mehen nostamiseen esimerkiksi urheilutapahtumissa (Ahlsved, 2016). Koulukontekstissa puolestaan musiikki näkyy yhdistävänä tekijänä koulun juhlissa ja erilaisissa tilaisuuksissa, joissa esimerkiksi yhteislaulu koetaan tärkeäksi osaksi juhlia. Koulun ja luokan myönteisellä ilmapiirillä on vaikutus koulussa viihtymiseen sekä hyvinvointiin (Somersalo, Solantaus & Almqvist, 2002) ja sitä kautta oppimisesta motivoitumiseen (Anttila & Juvonen, 2002). Kun varhaisnuori siirtyy alakoulusta yläkouluun, ympäristö muuttuu ja luokkakaverit saattavat vaihtua (Asanti & Seppinen, 2016). Tällöin nuoren haasteina voivat olla kielteiset vertaissuhdekokemukset, yksinäisyyden tunne ja vaikeus sopeutua uuteen kouluyhteisöön (Niemi, Junttila, Asanti, Clarke & Seppinen, 2013). Tutkin kandidaatintutkielmassani sitä, miten yhdessä musisoiminen voi olla vahvistamassa nuorten yhteishenkeä. Haluan olla tulevana musiikinopettajana tietoinen musiikin yhdistävästä voimasta ja siitä miten sitä voidaan käyttää tukien ryhmää ja sen kehitystä.

Kiinnostukseni aihetta kohtaan kantautuu omasta kokemuksesta kun siirryin alakoulusta yläkouluun. Alakoulussa teimme paljon taideprojekteja; näytelmiä, kuvataidenäyttelyjä ja viihdyimme erityisesti musiikin parissa ja kävimme paljon esiintymässä laulaen. Laulu ja musiikki oli läsnä joka päivä ja siitä tuli mieleistä puuhaa. Luokassamme vallitsi yleisesti hyvä tiimihenki, jossa kukaan ei jäänyt huomiotta. Yläkoulussa luokkakaverini vaihtuivat lähes täysin. Luokassamme esiintyi usein erimielisyyksiä, riitoja ja kiusaamistakin. Olisimme tarvinneet alusta asti luokkaa tukevaa yhteistä toimintaa.

Nuorten yhteismusisoinnin merkityksiä ovat tutkineet muun muassa Leena Pääkkönen (2013) ja Tuija E. Lindström (2011) väitöskirjoissaan. Pääkkönen selvittää tutkimuksessaan musiikkiluokkalaisten nuorten kokemuksia musisointiprosessista koulun konserttiprojektissa, joissa

nuoret kertoivat yhdessä tekemisen ja valmistautumisen esiintymisiin vahvistaneen yhteishenkeä. Myös Lindström kertoo tutkimuksessaan oppilaiden pitävän esiintymistä yhteisöllisenä tekijänä, kun voi jakaa harjoittelun ja esiintymistilanteen toisten kanssa.

Tarkastelen tutkielmassani sitä, kuinka yhdessä musisoiminen voi vahvistaa nuorten yhteisöllisyyttä. Avaan johdannon jälkeisissä luvuissa nuorten vertaissuhteiden merkitystä (2.1) sekä käsitettä ryhmä (2.2) ja avaen sen kehitysvaiheita. Pohdin myös musiikin roolia nuorten elämässä yksilön (3.1) ja yhteisön (3.2) näkökulmasta. Yhteenvedossa selvitän musisoinnin yhteyttä yhteishengen vahvistamiseen nuorten kontekstissa.

2 Nuori osana ryhmää

Lapset ja nuoret viettävät suurimman osan ajastaan koulussa. He solmivat ystävyys- ja toverisuhteita omissa luokissaan tai niiden välillä. Yksi koulun tärkeistä tehtävistä on kasvattaa oppilaita toimimaan ryhmässä (POPS, 2014) ja toimia ystävyys-suhteiden solmimispaikkana. Yläkouluikäisen sosiaalinen käyttäytyminen muuttuu ajattelun ja kehon muutoksien myötä (Nurmi ym., 2014). Selvitän alla olevissa luvuissa vertaissuhteiden merkitystä nuoruudessa (2.1), jonka jälkeen avaan käsitettä ryhmä ja sen kehitysvaiheita (2.2).

Nuoruus on siirtymäaika lapsuudesta aikuisuuteen. Kehitystä vievät eteenpäin fyysiset muutokset, ajattelun kehittyminen ja sosiaalisten rakenteiden muutokset. Murrosikä on kriisien ja myllerryksen aikaa, mutta Nurmen ym. (2014) mukaan useimmat nuoret eivät käy läpi erityistä kriisiä vaan kehittyvät asteittain ja jopa ennustettavasti. Kehon fyysiset muutokset saavat usein hämmennystä aikaan, mikä käynnistää oman minäkuvan rakentamisen. (Nurmi ym., 2014.) Minäkuvan ja identiteetin rakentaminen on tärkeä tehtävä nuoruudessa ja sen kehityksessä yksilöä auttavat ympäröivä sosiaalinen maailma, kuten koululuokka ja vertaissuhteet.

2.1 Vertaissuhteet nuoruudessa

Vertaisilla tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat lapsen tai nuoren kanssa suunnilleen samalla tasolla sosiaalisessa, emotionaalisessa tai kognitiivisessa kehityksessä. Vertaiset ovat usein saman ikäisiä, varsinkin suomalaisten lasten vertaisryhmissä. Psykologian professori Christina Salmivalli (2005) esittää kirjassaan *Kaverien kanssa* kahden kehityspsykologian uranuurtajan Jean Piaget'n (1971) ja Lev Vygotskin (1978) näkökulmat vertaissuhteiden merkityksiin. Piaget korosti, että vertaissuhteet opettavat lapsia erimielisyyksissä perustelemaan kantojaan toisilleen ja ymmärtämään toisen osapuolen näkökulmaa. Vygotski tuki Piaget'n näkökulmaa ja painotti erityisesti yhteistyön merkitystä vertaisten kanssa. Yhteistyötä ajatellen toisen lapsen ollessa taitavampi hän voi helpottaa toisen oppimista. (Salmivalli, 2005, 15 – 17.)

Vertaisryhmän, kuten koululuokan sisälle muodostuu tavallisesti pienryhmiä, joissa jäsenillä on enemmän vuorovaikutusta kuin muiden kanssa (Laine ym., 2005). Koulussa nuoret eivät yleensä voi valita luokkatovereitaan, mutta heidän joukostaan voi nousta hyviä ystäviä ja näin luokassa voi syntyä pienempiä ryhmiä (Salmivalli, 2005). Ihminen voi olla useissa vertaisryhmissä yhtä aikaa ja niihin voi kuulua samoja ihmisiä. Näin rakentuu sosiaalinen verkosto. (Laine ym., 2005.) Nuori hakee vertaisiin uudenlaista läheistä suhdetta samalla kun hän ottaa

etäisyyttä suhteessa vanhempiinsa (Salmivalli, 2005). Yläkouluikäisten nuorten keskuudessa voi syntyä vahvojakin ystävyys-suhteita ryhmän sisällä. Ystävyys tarjoaa hyväksytyksi tulemisen, yhteenkuulumisen ja toveruuden tunteita. Yhdessä voidaan tuntea olo voimakkaammaksi ja rohkeammaksi. Ystävysten toisilleen antama tuki ja apu vahvistavat heidän selviytymisen, pätevyyden ja turvallisuuden tunteitaan. Toisaalta taas ystävän menettäminen tai konfliktit ystävyys-suhteissa saattavat heijastua koulussa sopeutumiseen. (Laine ym., 2005.)

Varhais- ja keskilapsuudessa vertaisryhmän ja tovereiden vaikutukset yksilöön näyttäytyvät myönteisenä lapsen kehitystä ajatellen. Nuoruusvaiheessa taas puhe kääntyy usein vertaisryhmän negatiivisiin vaikutuksiin, kuten rötöstelyyn tai muuhun antisosiaaliseen käyttäytymiseen. Kasvattajien on kuitenkin hyvä tiedostaa, että nuorten vertaisryhmät voivat vaikuttaa nuoreen myös myönteisesti. (Salmivalli, 2005.) Vertaisryhmällä on lapsen ja nuoren psykososiaaliseen kehitykseen selvä yhteys, sillä vertaisryhmässä koettu hyväksyntä ja muut myönteiset kokemukset vievät kehitystä eteenpäin. Hyvät suhteet vertaisryhmässä edistävät emotionaalisen ja sosiaalisen kompetenssin kehitystä monipuolisesti. (Laine ym., 2005.) Sosioemotionaaliseen kyvykkyyteen liittyy olennaisesti sosiaaliset taidot, joilla tarkoitetaan kykyä olla muiden kanssa. Sosiaaliin taitoihin kuuluu esimerkiksi empatia ja herkkyys havaita toisten ihmisten tunteita. (Keltikangas-Järvinen, 2010.) Haasteena nuoren sosioemotionaalisisessa kehittämisessä näkyy koulupolun nivelvaiheet, jolloin uuteen ympäristöön totuttelu ottaa aikansa. Vaarana psyykkiselle hyvinvoinnille voivat olla kielteiset vertaissuhteet, yksinäisyyden tunne ja vaikeus sopeutua kouluyhteisöön. (Niemi ym., 2013.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä voidaan ehkäistä esimerkiksi lisäämällä yhteisöllisyyttä ja yhteistyötä opettajien välille sekä oppilaiden ja opettajien välille (Asanti & Seppinen, 2016).

Koulussa lapsilla ja nuorilla on opiskelutavoitteiden lisäksi myös sosiaalisia tavoitteita, jotka kohdistuvat vertaisryhmään. Näitä ovat muun muassa hyväksyntä ja hylätyksi joutumisen välttäminen, sosiaalisten suhteiden luominen ja edistäminen, toisten auttaminen, toisten kontrollointi ja dominointi sekä sosiaalimoraaliset tavoitteet niin kuin vastuullisuus ja yhteistyökykyisyys. (Anttila & Juvonen, 2002.) Lisäksi yläkouluun siirryttäessä nuoren vertaissuhteiden määrä ja laatu muuttuu lojaaliutta, sitoutumista ja uskollisuutta korostavammaksi (Salmivalli, 2005).

Vertaissuhteiden merkitys korostuu nuoren elämässä yhä tärkeämpänä, kun vanhempien rooli kaventuu. Tutkijoiden mukaan vertaissuhteet voivat tarjota nuorelle sosioemotionaalista tukea

ja vertaissuhteiden puuttuessa taas nuori voi olla vaarassa syrjäytyä. Vertaissuhteet saattavat kaikessa positiivisuudessaan olla myös täysin vastakohta nuoren turvalliselle kehitykselle.

2.2 Ryhmä ja sen kehitysvaiheet

Koulu on sosiaalinen järjestelmä, jossa tapahtuu vuorovaikutusta ryhmien sisällä sekä niiden välillä (Kauppila, 2007). Tässä tutkielmassa tarkoitan ryhmä-sanalla kokonaista koululuokkaa. Sosiaalista kehitystä ja suhteita tutkinut Kaarina Laine (2005) määrittelee ryhmän seuraavalla tavalla: sillä on jokin yhteinen tavoite ja sen jäsenet ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa sekä tietävät kuuluvansa tähän ryhmään. Koululuokassa oppilaat muodostavat ryhmän, jonka tavoitteena on opetussuunnitelman mukainen oppiminen. (Laine ym., 2005.) Bruce Tuckmanin (1977) kehittämän teorian mukaan ryhmän kehittymisprosessi voidaan jakaa ajallisesti eteneviksi vaiheiksi, joista ensimmäinen on muotoutumisen vaihe (*forming*), jossa ryhmän jäsenet kokevat usein ahdistuneisuutta ja hakevat turvaa johtajasta. Toisessa vaiheessa (*storming*) jäsenet uskaltavat jo testilla toisiaan ja opettajaa, ja ryhmässä voi esiintyä erimielisyyksiä. Koulun jälkeen on normienluomisvaihe (*norming*), jossa ilmapiiri selkeytyy, kun yhteisiä normeja syntyy. Neljännessä vaiheessa (*performing*) ryhmän jäsenet ovat oppineet jo ratkaisemaan ongelmia sekä heidän roolit ryhmässä ovat joustavia ja ryhmän toimintaan liittyviä. (kts. myös Jauhiainen & Eskola, 1994.) Ryhmien rakennetta ja kehitystä tutkineet Riitta Jauhiainen ja Marjatta Eskola kritisoivat kirjassaan *Ryhmäilmiö* Tuckmanin teoriaa, sillä siinä ei ole lopettamisen vaihetta. He osoittavat sen olevan kuitenkin olennainen osa ryhmän elämää. Ryhmän yhteistoimintaan perehtynyt Jyväskylän yliopiston professori Timo Saloviita (2006) esittääkin omassa teoksessaan vielä viidennen vaiheen, hyvästijättö (*adjourning*), jossa ryhmälle sanotaan hyvästit ja jäsenet jatkavat uusiin haasteisiin. (2006.) Seppo Anttila (1996) tarjoaa samankaltaisen teorian ryhmän kehittymisen vaiheista, joista ensimmäinen on *alkuahdistuksen vaiheen* aiheuttama turvattomuuden tunne. Tätä tunnetta voidaan lievittää esimerkiksi olemalla opettajalle mieliksi tai toisaalta käyttäytymällä levottomasti ja sääntöjä uhkaavasti. Ryhmän kehittyessä siirrytään *riippuvuuden vaiheeseen*, jossa tunnusomaisesti herää pelko ulkopuolelle jäämisestä, etsitään johtajan turvaa ja liittolaisia. *Integraation vaiheessa* pyritään sietämään ristiriitoja samanaikaisesti. Ryhmän loppumisen *depressiivisessä vaiheessa* irrottautumisesta johtuen jäsenet tuntevat surua sekä kiitollisuutta. (Anttila, 1996; Karppinen & Pihlava, 2016.)

Ryhmän toiminta on liikettä tarpeiden ja tavoitteiden välillä. Kun ryhmässä on tarpeita ja tavoitteita, näiden tilanteiden vaihtuminen muodostaa vuorovaikutusprosessin, jossa prosessin

olemus on muutos. Prosessin voidaan todeta etenevän, jos ryhmän jäsenten vuorovaikutus ja tunteet tukevat toimimista, eivätkä ole ristiriidassa keskenään. Näin käy esimerkiksi silloin, kun kaikki haluavat antaa oman panoksensa yhteistoimintaan. Prosessi voi myös hajaantua ja ryhmässä voi syntyä alaryhmiä ja ristikkäisiä tavoitteita, mutta silloin yhteinen kokemuspohja on poissa. (Jauhiainen & Eskola, 1994.) Ryhmässä on siis yhteisen toiminnan kannalta tärkeää pitää positiivinen ja kannustava ilmapiiri yllä, jotta yhteinen kokemuspohja pysyy.

Sosiaaliset normit ohjaavat ryhmän jäsenten havainnointia, ajattelua, tunteita ja käyttäytymistä. Ne voivat olla sääntöjä, kieltoja, käskyjä, toimintaohjeita tai lakeja. Esimerkiksi koulussa normeina toimivat siellä laaditut käyttäytymissäännöt. Tavallisesti ryhmillä on myös sanattomasti sovittuja normeja, esimerkiksi tietynlainen tervehtiminen tai pienissä ryhmissä negatiivinen asenne koulua kohtaan. (Laine ym., 2005.) Esimerkiksi aggressiivisuutta luokassa tutkittaessa on havaittu, että aggressiivisuuteen vaikuttaa muiden suhtautuminen kyseiseen käyttäytymiseen (Salmivalli, 2005; 2016). Koululuokassa usein muodostuu pienryhmiä ja klikkejä, joiden käyttäytymistä ohjailee erilaiset normit (Laine ym., 2005). Yhteisten normien mukainen toiminta yhdenmukaistaa ryhmän käyttäytymistä, hyvässä ja pahassa. Normeista poikkeamisesta rangaistaan ja mukautumisesta palkitaan: aineellisilla eduilla, kuten statuksella, hyväksynnällä tai vastuulla. (Jauhiainen & Eskola, 1994.) Mitä lähemmäksi tullaan yläkouluikää, sitä enemmän normit vaikuttavat käyttäytymiseen. Nuorella ryhmään kuulumisen tarve on valtava, ja hän saattaa osallistua joukossa sellaisiin tekoihin, joita ei koskaan tekisi yksinään (Sinkkonen, 2011).

Sosiaalisessa ryhmässä jäsen kasvaa ainutlaatuihin rooliin, joka kuvaa hänen toimintaansa ja piirteitään (Kauppila, 2007). Koulussa oppilaat ovat vertaisryhmässä, jossa on muiden ryhmien tavoin sosiaalinen rakenne. Ryhmän jäsenet enemmän tai vähemmän tietoisesti arvioivat toistensa sosiaalista statusta ja tämän pohjalta suhteuttavat heidät hierarkkisesti toisiinsa. Sosiaalisten tyyppien järjestelmässä päätyypeinä ovat johtaja, myötäilijä ja syrjässä olija. (Laine ym., 2005.) Koululuokassa on mahdotonta muodostaa ryhmää, jossa oppilailla olisi yhtäläinen status, sillä oppilaat ovat hyvin tietoisia toisten taidoista kouluaineissa. Tämä johtaa siihen, että oppilaat osallistuvat ryhmätoimintaan epätasaisesti. Ongelman selvittämiseksi luokkahuoneessa opettaja voi antaa oppilaille erilaisia rooleja, joiden kautta he saavat tuotua vahvuuksiaan esille. (Saloviita, 2006.)

Ryhmän tavoitteet ohjaavat toimintaa. Ryhmän jäsen ponnistelee tuloksen eteen enemmän, jos uskoo, että hänen panoksensa on lopputuloksen kannalta merkittävä. Ryhmän jäsenten välille

pitää tällöin rakentaa positiivinen keskinäisriippuvuus, jolloin kaikille tulee selväksi, että hänen panostaan tarvitaan. Luokkaa pidetään suurryhmänä ja sen sisällä muodostettuja ryhmiä pienryhminä. Ihanteellisin koko pienryhmälle on 4-5 jäsentä, jos he ovat tottuneet ryhmätöihin. Ryhmän koostumuksen heterogeenisuus opettaa jäseniä toimimaan erilaisten ja eri tasoisten tovereiden kanssa. Ryhmän jäsenten ollessa ystävyksiä yhteistyö sujuu ongelmitta, sillä he luottavat toisiinsa ja tuntevat jo ennestään toisten toimintatavat. Kääntöpuolena on, ettei tällaisen ryhmän jäsenet opi samankaltaisia taitoja niin kuin heterogeenisen ryhmän jäsenet. (Saloviita, 2006.)

Lapselle ja nuorelle on sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen kannalta tärkeää, että he saavat kokea ryhmään kuulumisen tunteen. Osallistuen ryhmän toimintaan oppilas suhteuttaa itseään ympäristöön, mikä lisää hänen tietoisuuttaan itsestä ja ympäröivästä maailmasta. Oppilas voi tulla paremmin tietoiseksi omista tavoista havaita, ajatella, toimia ja kommunikoida, kun toimii ryhmässä. Ryhmä tukee jäsenten yksilöllisyyden kehittämistä. (Rautiainen & Rautiainen, 2005; Laine ym., 2005.)

Yhteenvetona todettakoon, että ryhmä kehittyy ja menee eteenpäin, kun yhteistä toimintaa tapahtuu. Toimiva ryhmä syntyy myönteisellä vuorovaikutuksella ryhmän jäsenten kesken. Jäseniä ohjailevat kirjoitetut ja kirjoittamattomat säännöt eli normit. Varsinkin varhaisnuoren siirtymässä alakoulusta yläkouluun, kaveripiirissä tai koululuokassa esiintyvät normit alkavat vaikuttaa käyttäytymiseen. Ryhmässä jokaisella jäsenellä on jokin rooli tai status, joka on yleensä eritasoinen muiden jäsenten suhteen. Tämä näyttäytyy esimerkiksi koululuokassa siten, että oppilaat osallistuvat ryhmätoimintaan epätasaisesti. Jokaisen oppilaan osallistumista tukeakseen opettajan on hyvä muistuttaa, että jokaisen panosta tarvitaan.

3 Musiikin sosiaalinen merkitys nuorelle ja yhteisölle

Tässä luvussa tarkastelen musiikin sosiaalista merkitystä nuorelle ja yhteisölle. Nykyään modernissa maailmassamme musiikkia voidaan kuunnella, jakaa ja esittää monessa eri muodossa ja tilanteessa (Hallam & MacDonald, 2016). Käytämme musiikkia siis kommunikoidaksemme toistemme kanssa (Hargreaves & North, 1997). Musiikki luo ja tukee yhteisöllisyyttä ja yhteisöllisyys taas luo hyvinvointia yksilölle ja yhteiskunnalle (Hyypä, 2005; Hallam & MacDonald, 2016). Muun muassa Markku Hyypä (2005) on tutkinut kuorolauluharrastuksen vaikutusta yksilön hyvinvointiin teoksessaan *Me-hengen mahti* ja tulokset osoittavat, että yhteisöllisellä kuoroharrastuksella on positiivinen vaikutus elämänlaatuun ja elinikään.

3.1 Musiikin merkitys nuorelle

Tässä luvussa perehdyn tarkastelemaan musiikin osallisuutta nuoren elämässä psykososiaalisesta näkökulmasta. Nuoruus on aikaa, jolloin ihminen herää tietoisuuteen ja kasvavaan vastuuseen omasta itsestä. Oman merkityksellisyyden havaitseminen, vertaissuhteet, suhde alakulttuureihin ja oman elämäntyylin valinta liittyvät monin tavoin siihen, miten musiikki on läsnä nuoren elämässä. (Ruokonen, Grönholm & Salminen, 2009.)

Musiikki vaikuttaa vahvasti tunteisiimme (Saarikallio 2007; 2009), mielialoihimme ja käyttäytymiseen (Hallam & MacDonald, 2016). Erityisesti nuoret ovat kehitysvaiheensa puolesta tunteiden vallassa ja monen nuoren elämässä musiikki on elintärkeää. Tunteiden kirjoa voidaan purkaa soittaen, laulaen, improvisoiden, liikkuen tai kuunnellen musiikkia. Musiikkia valitaan kuunneltavaksi juuri sen tunteisiin vaikuttavuuden vuoksi. Muun muassa musiikkipsykologian tutkija Suvi Saarikallio (2007; 2009) sekä Saarikallio ja Jaakko Erkkilä (2007) ovat tutkineet tunteiden säätelyä musiikin keinoin nuorten keskuudessa. Saarikallio (2007) luokitteli väitöskirjatutkimuksessaan musiikin psykososiaaliset merkitykset neljään osa-alueeseen, *identiteettiin, itsemääräämiseen ja ihmissuhteisiin*, jotka ovat kaikki kytköksissä *tunnekokemuksiin*. Identiteetin rakentajana musiikki on alue, johon yksilö voi heijastaa omaan minuuteen liittyviä kokemuksia ja merkityksiä yksin ja rauhassa. Musiikki myös tukee olemassa olevan identiteetin vahvistamista, esiintuomista ja ilmaisemista. Musiikki on turvallinen väline minuuden ilmaisukeinona, sillä se on lopulta ”vain musiikkia”. (Saarikallio, 2007; 2009.)

Musiikki toimii myös itsemääräämisen välineenä. Sillä tarkoitetaan yksilön kokemusta siitä, että voi vaikuttaa konkreettiseen ja henkiseen ympäristöönsä. Tällainen tunne syntyy, kun nuori

voi esimerkiksi itse määritellä biisin päivän fiiliksen mukaan ja vaikuttaa volyymitasoon. (Saarikallio, 2009.) Muusikko Soili Perkiö mainitsi Linnan juhlien (2019) haastattelussaan, kuinka erityisesti nuoret kaipaavat äidin sydämen sykkeen rytmiä, joka on raskausajalla kuulunut ja tuntunut hyvin lähellä. Sykerytmin tuomaa turvallisuuden tunnetta ihminen kaipaa läpi elämän ja varsinkin murrosiässä basson ”jytkeen” paukkuessa iholla päästään lähelle samaa tunnetta kuin aikoinaan kohdussa. (Perkiö, 2019.)

Nuoruudessa yksityisyydentarve kasvaa, tarvitaan tilaa sekä aikaa käsitellä ja hallita omia tunteita. Musiikki suo mahdollisuuden vetäytyä omaan maailmaan kehittämään taitojaan toimia elämässä itsenäisesti. (Saarikallio, 2007; 2009.) Musiikki toimii nuorilla mielialan parantajina ja tunteiden hallitsijana (Anttila & Juvonen, 2006; Saarikallio & Erkkilä, 2007). Mikko Anttilan ja Antti Juvosen tutkimuksessa (2006) nuoret valitsevat musiikkia mielialansa mukaan. Sitä käytetään tunteiden vahvistamiseen, esimerkiksi kun kuunnellaan haikaa/surullista musiikkia vastaavassa olotilassa ja voidaan sen kautta kokea lohtua (Anttila & Juvonen, 2006; Bogt, Vieno, Doornwaard, Pastore, Eijnden, 2016). Musiikki siis helpottaa nuorta itsensä ymmärtämisessä ja tunteiden tunnistamisessa sekä itsenäistymisessä. Näin musiikin voidaan nähdä edistävän ja tukevan nuoren kehitystehtäviä.

Eri musiikkigenret, kuten hevi, rap ja rock, tarjoavat samaistumisen kohteita nuorille, ja musiikki toimii enemmän tai vähemmän määrittelevänä tekijänä nuorten ryhmien muodostumisessa (Anttila & Juvonen, 2006). Näin vertaisryhmään identifioituminen voi olla helpompaa musiikin kautta (Saarikallio, 2009). Vertaisryhmien olomuodot on muun maailman mukana muuttanut muotoaan. Nykyään on helpompaa löytää oman tyylisiä kavereita, kun internet ja sosiaalinen media ovat hyviä apukäsiä. Varsinkin nuorten keskuudessa verkossa luodut yhteisöt ovat yhtä tärkeitä kuin ”oikea” kaveripiiri tai ne voivat olla jopa ainoita sosiaalisia yhteyksiä.

Musiikinopettaja voi soitto- ja laulutaidon opettamisen ja musiikillisen maailmankuvan avartamisen kautta ohjata nuorta erilaisten musiikin nauttimistapojen pariin (Saarikallio, 2009). Aktiivinen musiikin parissa tekeminen kehittää kurinalaisuutta ja keskittymiskykyä ja tarjoaa rentoutumisen hetkiä muun vaativan koulutyön ohessa (Hallam, 2010). Musiikinopettajan on hyvä muistaa soitettavia kappaleita valitessaan, että vaikka musisoimisen nähdäänkin kehittävän sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja (Ros-Morente, Oriola-Requena, Gustems-Carnicer, Guiu, 2019), siitä on hyötyä ainoastaan silloin kun nuori itse kokee musiikin nautittavana (Hallam, 2010).

Musiikki vaikuttaa vahvasti tunteisiimme, sillä sen avulla voidaan säädellä ja hallita tunnetiloja. Erityisesti nuoret saavat tukea ja voimaa musiikista ja musiikin kautta, mikä tekee siitä merkityksellisen. Musiikki tukee nuoren tunnetta olla yksin, mutta myös tunnetta johonkin kuulumisesta (Hallam, 2010; Saarikallio, 2009).

3.2 Musiikin merkitys yhteisölle

Tässä luvussa tarkastelen musiikin merkitystä yhteisöissä urheilun sekä kuorolaulun näkökulmasta. Nykypäivänä on erittäin helppoa olla osana tapahtumia verkon kautta, mutta silti erilaiset festivaalit, konsertit, urheilutapahtumat vetävät paljon ihmisiä yhteen. Musiikki on isona osana esimerkiksi urheilutapahtumissa. Tänä vuonna (2019) Suomen jääkiekkomaajoukkue Leijonat voittivat kolmannen maailmanmestaruutensa ja jalkapallomaajoukkue Huuhkajat saivat EM-kisapaikan. Varsinkin nämä tapahtumat veivät ihmisiä tuhansittain toreille laulamaan ja juhlistamaan voittoja. Nämä hetket ovat synnyttämässä kollektiivista tunnetta suomalaisuudesta väheksymättä ketään. Sen voi tuntea kaikki suomalaisiksi itseään pitävät. On selvää, että musiikki on tärkeä osa yhteisöllisyyttä luodessa.

Urheilumusiikintutkijan Kaj Ahlsvedin (2016) artikkelissa tutkitaan urheilussa käytettävää musiikkia paikallistunteen herättäjänä. Tutkimuksessa on näkökulmana erilaisten joukkuelajien, kuten jalkapallon, pesäpallon ja jääkiekon urheiluyhteisöt. (Ahlsved, 2016.) Niin kuin ylempanä (3.1) Saarikallio (2009) kuvasi musiikin merkitystä yksilön identiteetin rakentajana, musiikki toimii samankaltaisesti yhteisön ja paikallisidentiteetin tukijana (Ahlsved, 2016). Eri joukkueilla on yleensä oma tunnusbiisinsä tai maalilaulunsa, esimerkiksi jääkiekon SM-liigajoukkueen Porin Ässien ”Patasydän”. Urheiluyhteisön musiikista on havaittavissa helposti yhdessä laulettavat melodiat, tempo joka houkuttelee mukaan ja teksti, josta joukkueen voi tunnistaa. Musiikin kautta voi osallistua aktiivisesti yhteisölliseen toimintaan (Ahlsved, 2016). Parhaillaan musiikki voi olla paikallistunteen herättäjänä myös silloin, kun kyseessä on koko Suomen joukkue.

Yhteisöt voivat olla etnisen taustan, uskonnon, yhteiskuntaluokan, sukupuolen tai politiikan perusteella perustettuja, jotka elävät kylissä, kaupungeissa ja kyberavaruudessa. Ne voivat olla isoja tai pieniä, perinteisiä tai moderneja, paikallisia tai maailmanlaajuisia. (Higgins, 2016.) Musiikki voi olla yhdistämässä erilaisista taustoista tulevia ihmisiä. Esimerkiksi Jukka Louhivuori on tutkinut kuoroja ja kuorolaulua Etelä-Afrikassa ja Keniassa todeten, että kuorot voivat auttaa ymmärtämään eri etnisistä taustoista tulevia ihmisiä ja näin olla lievittämässä sosiaalisia

ja poliittisia jännitteitä. Toisaalta Virossa kuin myös Belgiassa kuorolaiset eivät pitäneet ajatuksesta laulaa tietystä kansallisesta ryhmästä tulevien ihmisten kanssa, joiden välillä voisi olla voimakkaita jännitteitä. (Louhivuori, 2009.)

Kuoroissa lauletaan ennen kaikkea musiikillisten kokemusten vuoksi, mutta kuoroyhteisön sosiaalinen merkitys on myös suuri. Kuorosta saadaan uusia ystäviä ja heidän kanssa voidaan viettää vapaa-aikaa yhdessä. (Hallam, 2010; Louhivuori, 2011.) Jukka Louhivuoren (2011) mukaan kuorolaulu ylläpitää yhteisöllisyyttä ja luo yhteishenkeä, sillä kuorossa laulaen ryhmän jäsenten välisiä suhteita voidaan tiivistää yhteisten ponnistelujen ja onnistumisten kautta. Yhteiskuuluvuuden tunne onkin yleisimmin kuorolauluun liittyvä tunne. (Louhivuori, 2011.) Yhteisöllisyyttä paljon tutkinut Markku Hyypä (2005) tuo esille kuorotoiminnassa esiintyvän sosiaalisen puolen: lasten kuoroharrastuksessa vanhemmat ovat usein vahvasti mukana ja hekin voivat kasvattaa sitä kautta omaa sosiaalista verkostoaan. Näin kuorotoiminta voi olla kasvatamassa lasten ja vanhempien sosiaalista pääomaa, yhteisöllisyyttä, mikä on pitkällä aikavälillä merkittävää ihmisen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. (Hyypä, 2005.)

Musiikki tuo ihmisiä yhteen. Urheilutapahtumissa käytettävä musiikki herättää meissä paikallisen kuuluvuuden tunnetta niin pienellä paikkakunnalla kuin maan laajuusastikin. Urheiluyhteisöillä ja kuoroyhteisöillä on nähtävissä samoja piirteitä. Molemmissa musisoidaan yhdessä ja sen kautta rakennetaan yhteisöllisyyttä.

4 Tutkimusasetelma

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on selvittää musisoinnin vaikutusta yhteishenkeen yläkouluikäisten nuorten kontekstissa. Selvitin teoreettisessa viitekehyksessä (luvuissa 2 & 3) nuorten vertaissuhteita ja ryhmän koostumusta sekä musiikin sosiaalista merkitystä nuorten ja yhteisön näkökulmasta. Keskeisiä käsitteitä tutkimuksessani ovat vertaissuhteet ja ryhmä.

Keskeiseksi lähteeksi nousi Leena Pääkkösen (2013) tekemä väitöskirja *Nuorten musisointiprosessi koulussa toteutetussa konserttiprojektissa*, joka käsittää 9. musiikkiluokan oppilaiden haastatteluaineiston, missä he vastaavat kysymyksiin musisointi- ja ryhmäprosessiin liittyen. Myös Kaarina Laineen ja Sirkku Ahon (2005) kirja *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa* osoittautui kattavaksi lähteeksi tutkimukseeni. Inspiraation lähteenä olen käyttänyt Rinna Ahlmanin maisterintutkielmaa (2014) koskien musiikkiluokkalaisten käsityksiä omista ja luokkalaistensa vuorovaikutustaidoista. Vaikka läheltä tutkielmani aihetta on tehty melko paljon maisterintutkimuksia, käytin tutkimuksessani lähteinä mieluummin väitöskirjoja. Muuhun käyttämäni aineistoon kuuluu tieteellisiä artikkeleita, kokoomateoksia ja tietokirjoja. Tutkimukseni aineiston olen kerännyt pitkälti hyödyntämällä keskeisten lähteiden käyttämiään lähdeviitteitä, mutta myös käyttäen Oulun yliopiston kirjaston tietokantoja ja Google Scholar -hakukonetta. Hakusanoinani käytin muun muassa:

- musiikki + nuoret
- musiikki/musisointi + yhteenkuuluvuuden tunne

Lähteet ovat olleet pääosin suomenkielistä materiaalia, minkä tiedostan vaikuttavan aineiston suppeuteen ja luotettavuuteen. Toisaalta suomenkielinen aineisto on ollut hyvin ymmärrettävissä, kun taas englanninkielisiä aineistoja suomentaessa voi tulla helpommin mahdollisia tulkintavirheitä.

Tämä tutkielma on kirjallisuuskatsaus musiikkikasvatuksen, kasvatustieteiden ja sosiaalipsykologian tutkimuskenttään. Kirjallisuuskatsauksessa tarkoituksena on syventyä tutkimusongelman kannalta keskeiseen kirjallisuuteen. Kirjallisuuskatsauksessa näytetään, mistä näkökulmista aihetta on jo tutkittu ja miten suunnitteilla oleva tutkimus liittyy jo olemassa oleviin tutkimuksiin. (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara, 2005.) Aiheen tarkasteleminen objektiivisesti on ehkä tärkein pointti kirjallisuuskatsausta tehdessä (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2009). Tutkijana kerättyä aineistoa täytyy arvioida kriittisesti toisiinsa suhteuttaen keskeisiä näkökulmia,

ja pyrittävä osoittamaan tutkimuksissa havaitsemansa näkemyserot, ristiriitaisuudet ja puutteet (Hirsjärvi & Remes & Sajavaara, 2005). Keskeisiin viestintätaitoihin kuuluu lähdekirjallisuuden kanssa keskustelu ja lähteiden keskinäinen keskusteluttaminen (Hirsjärvi ym., 2009). Pyrin tarkastelemaan aiheitani objektiivisesti ja myös olemaan rehellinen, huolellinen ja luotettava löytämäni tiedon julkilausumisen suhteen.

5 Tulokset ja pohdinta

Tässä luvussa esittelen tulokset (5.1 & 5.2) ja lopuksi pohdinnassa (5.3) avaan näkökulmia yhteishengen luomiseen musisoiden ja esittelen mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tarkoitan tutkimuksessani esiintyvillä käsitteillä *yhteishenki* ja *yhteenkuuluvuuden tunne* samaa asiaa. Yhteenkuuluvuuden tunne on merkittävä psykologinen tavoite, joita edistäessään musiikki luo voimakkaita myönteisiä tunnekokemuksia (Saarikallio, 2010, 283).

5.1 Musisoiden luodaan yhteishenkeä

Oppilaat tulevat nykypäivänä hyvin erilaisista olosuhteista. Luokassa voi olla hyvin erilaisia, sekä eri kulttuureista tulevia oppilaita, joita voi olla haastavaa saada toimivaksi oppijayhteisöksi. Musiikin kyky yhdistää on hyvä huomioida erilaisissa ryhmäopetustilanteissa. Musiikin opiskelu on yhdessä tekemistä, soitinten jakamista, osallistumista, toisten huomioon ottamista, yhteiseen päämäärään panostamista ja yhdessä onnistumistakin (Saarikallio, 2009; Lindström, 2011). Yhteismusisoinnissa jokaisella on oma soitin tai lauluääni joka on yhteydessä suurempaan kokonaisuuteen. Toisia täytyy kuunnella koko ajan, jotta tietää milloin itse soittaa ja millä tempolla. Ryhmässä soittaminen kehittää taitoa kuunnella toisia ja sopeuttaa oma soitto tai laulu muiden suoritukseen (Louhivuori, 2009).

Musiikinopettaja Leena Pääkkönen (2013) tutki väitöskirjassaan yhdeksäsluokkalaisten konserttiprojektin aikana tapahtuvaa musisointi- ja ryhmäprosessia oululaisella Pohjankartanon yläkoululla. Nuoret pitivät musiikin tunteja ylipäättään mukavina, sillä se toi vaihtelua muulle ”tavalliselle” koulutyölle ja tunnilla sai enemmän valita, mitä milloinkin halusi soittaa (Pääkkönen, 2013; Lindström, 2011). Näille 9. musiikkiluokkalaisille oli tärkeää ryhmässä musisoiminen yhdessä tekemisen vuoksi. Vertaisryhmä näytti olevan nuorten musisoinnille hyvin merkityksellinen, eikä ryhmän ja musisoimisen prosessia voinut erottaa toisistaan. Vertaissuhteilla nähtiin olevan merkitystä nuoren elämään myös Salmivallin (2005) mukaan. Vertaissuhteiden laatu muuttuu yläkouluikäisillä vaativammaksi, lojaaliutta ja uskollisuutta korostavammaksi. (Salmivalli, 2005.) Myös Pääkkösen tutkimuksessa tuli ilmi, että nuoret vaativat muilta samantyyppistä sitoutumista tehtävään kuin itseltään. Jos joku ei tehnyt omaa osuuttaan riittävän hyvin, hän pilasi yhteisen tekemisen merkitystä. Esiintymisellä nähtiin olevan soittotehtävään sitoutumisessa suuri rooli: esiintyminen puski nuoria harjoittelemaan enemmän, koska he eivät halunneet mennä soittamaan yleisön eteen ”miten sattuu”. (Pääkkönen, 2013).

Esiintymisen nähtiin vaikuttavan tiivistävästi ryhmään myös musiikinopettaja Tuija Lindströmin (2011) väitöskirjatutkimuksessa *Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta*. Esiintyminen oli sekä merkityksellinen yhteinen kokemus että soittamisen harjoitteluun motivoiva tekijä. (Lindström, 2011.) Esiintymisen nähtiin olevan molempien tutkimusten mukaan paikka, jossa sai näyttää muille osaamistaan. Muiden kanssa esiintyminen oli mukavampaa kuin yksin, koska jännityksen pystyi jakamaan tilanteessa olevien kesken tai ei tarvinnut jännittää ollenkaan muiden konkreettisen tuen vuoksi. (Pääkkönen, 2013; Lindström, 2011.)

Näissä kahdessa väitöskirjassa nousi esille paljon yhtäläisyyksiä, kuten yhdessä musisoimisen tärkeys nuorten näkökulmasta, esiintymisen merkitys yhteishengen muodostamisessa, nuorten omien taitojen saavuttaminen, ja nuorten tausta musiikin harrastajina myös vapaa-ajalla. Yhdessä soittamisen ja laulamisen sekä onnistumisen merkitys nousi molempien tutkimusten nuorien mielestä tärkeäksi yhdistäväksi tekijäksi koululuokassa. Musiikin opiskelu on usein yksilöpainotteisempaa kotona ja harrastuksissa, joten yhdessä tekeminen koulussa nähtiin tärkeäksi. (Pääkkönen 2013; Lindström, 2011.)

Leena Pääkkönen (2013) havaitsi tutkimuksessaan, että ryhmän kehittymistä ja musisointiprosessia oli hankala erottaa toisistaan, sillä ne muodostivat aineistossa orgaanisen kokonaisuuden. Ryhmässä kehittyttiin sekä ryhmän että musiikillisen toiminnan jäsenenä ja näin myös musisointi kehittyi. (Pääkkönen, 2013.) Tutkimuksen musisointi- ja ryhmäprosessista voidaan havaita luvussa 2.2 esittelemäni Tuckmanin (1977) teorian neljä ryhmän kehittymisen vaihetta, ja lopulta myös loppumisen vaihe (Saloviita, 2006; Anttila, 1996; Karppinen & Pihlava, 2016). Pääkkösen tutkimuksessa olevat yhdeksäsluokkalaiset nuoret ovat olleet samalla luokalla jo muutaman vuoden, joten he ovat ryhmänä toimineet ennenkin, vaikkakin haastatteluista käy ilmi, että luokkahenki on huono. Uusi asia, konserttiprojekti tuo kuitenkin ryhmään elementin, joka aiheuttaa epätietoisuutta eikä herätä hirveästi kiinnostusta (*forming*). Projektin edetessä oppilaat suunnittelevat bändikokoonpanoja ja kappalevalintoja, mikä saattaa aiheuttaa erimielisyyksiä (*storming*). Harjoittelu yhdessä ei tahdo sujua, ennen kuin soitto alkaa kuulostaa paremmalta. Normienmuotoutumisvaiheessa (*norming*) kappaleiden harjoittelu on saatu käyntiin ja alkuahdistuksen ilmapiiri on selkiytynyt. Neljännessä vaiheessa (*performing*) ryhmä ja sen jäsenet ovat omaksuneet joustavat roolinsa musisoivassa ryhmässä ja oppineet ratkaisemaan ongelmia keskenään. (Pääkkönen 2013; Tuckman 1977; Jauhiainen & Eskola, 1994.) Riitta

Jauhiainen ja Marjatta Eskola olivat oikeilla jäljillä kritisoiden Tuckmanin (1977) teoriaa. Ryhmän kehitysvaiheena täytyy olla vielä lopettamisen vaihe (*adjourning*): esiintymiskokemuksen jälkipuinti ryhmän kesken.

Yhteistoiminta, kuten yhdessä musisoiminen, vahvistaa yhteenkuuluvuuden kokemusta (Jauhiainen & Eskola, 1994). Yhteismusisoinnin keskeisenä tavoitteena onkin antaa oppilaille yhteisöllisyyden kokemuksia tunne-elämän kehittämiseksi (Ruokonen, Grönholm & Salminen, 2009). Eräässä tutkimuksessa luokan yhteenkuuluvuuden tunne kasvoi, ryhmään sopeutuminen oli helpompaa ja oppilaiden asenteet olivat positiivisempia, kun koulun lukujärjestykseen lisättiin enemmän musiikin tunteja (Hallam, 2010). Psykiatri Jari Sinkkonen onkin kiteyttänyt yhteen lauseeseen olennaisen sanoman: ”tuskin mikään sitoo ihmisiä toisiinsa niin kuin yhdessä musisoiminen” (Sinkkonen, 2010, 262).

5.2 Yhteishenki ja kouluviihtyvyys

Yhteenkuuluvuuden tunne, toisin sanoen yhteishenki, kehittyy vuorovaikutuksessa, konkreettisessa toiminnassa, sitä mukaa kun tietoisuus yhdistävästä asiasta lisääntyy (Jauhiainen & Eskola, 1994). Yhteenkuuluvuuden tunteen voidaan ajatella lujittavan sellaisia sosiaalisia kykyjä ja asennetta, jotka ovat tarpeen oppimisessa oppijoiden yhteisössä (Hännikäinen, 2006). Koululaisia tutkittaessa on havaittu ainakin kolme syytä yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Ensimmäisenä syynä se, että oppilas pitää ryhmänsä jäsenistä ja hakeutuu heidän seuraan myös esimerkiksi välituntisin. Toiseksi oppilas tykkää siitä, mitä ryhmässä tehdään ja kolmantena syynä voidaan nähdä oppilaan statuksen nousu ryhmän jäsenyyden myötä. Ryhmän yhteenkuuluvuuden tunne on sitä voimakkaampi, mitä enemmän näistä edellä mainituista syistä esiintyy yhtäaikaaisesti. (Laine ym., 2005.)

Musiikkiluokilla on havaittu tällaisia yhteenkuuluvuuden merkkejä ja juuri yhtäaikaaisesti. Tutkimusten mukaan ryhmän vetovoima ja yhteenkuuluvuuden tunne on havaittu olevan vahva musiikkiluokilla. (Ahlman, 2014; Pääkkönen, 2013.) Tässä syynä voidaan nähdä yhteinen kiinnostus tärkeäksi koettuun tekemiseen. Yhteishengen voimakkuus riippuu myös siitä, tuntevatko oppilaat olevansa muiden hyväksymiä ja kokevatko he vetovoimaa luokkaan. Vahvalla yhteenkuuluvuuden tunteella on merkitystä, sillä ilmapiirin myönteisyys antaa suotuisan edellytyksen yksilön hyvinvoinnille ja koko ryhmän yhteiselle työskentelylle. (Laine ym., 2005.) Tutkijat Heidi Somersalo, Tytti Solantaus ja Fredrik Almqvist (2002) näkevät myönteisen ilmapiirin

rakentuvan hyvistä sosiaalisista suhteista ja tehokkaista työskentelytavoista. Kielteisessä ilmapiirissä oppilaan on vaikea kokea opiskelua mielekkääksi saatikka sitoutua siihen. Opettajalla on suuri merkitys, sillä oppilas voi kokea oppitunnin mielekkääksi, lämpimäksi ja välittömäksi silloin, kun hän pitää opettajasta. (Anttila & Juvonen, 2002.) Joskus oppimista tukeva oppilas-opettaja-suhde voi olla haastava rakentaa, mutta aina pitäisi pyrkiä vastavuoroiseen luottamukseen ja kunnioitukseen, jotta oppimista edistävä ilmapiiri olisi hyvä.

Koulujen musiikinopetus on nykypäivänä pitkälti yhteistoiminnallista. Yhteistoiminnallisuuden kautta oppilaat edistyvät tavoitteissaan ja itsetuntemus sekä sosiaaliset taidot kehittyvät. Ongelmanratkaisutilanteissa oppilaat voivat jakaa kognitiivista kuormaa, mikä tukee psykistä tasapainoa. Positiivisia oppimiskokemuksia voidaan luoda sosiaalisissa tilanteissa, joissa voidaan tuntea onnistumisen kokemuksia ja vahvistaa opittua asiaa. (Kauppila, 2007.) Musiikillinen toiminta on luovuutta kehittävää (Hallam, 2010) ja niinpä Kari Uusikylää (2005) lainatakseni, aito luovuuden harjoittaminen koulussa olisi yksi parhaista keinoista lisätä kouluviihtyvyyttä ja tehokasta, oivaltavaa oppimista (2005, 25).

Koulun ja luokan psyykkisellä ilmapiirillä on merkitystä koulussa viihtymiseen. Musisoiden voidaan lisätä yhteishenkeä ja sitä kautta oppilailla ja koko koulun henkilökunnalla voisi olla entistä paremmat olosuhteet työskentelyyn.

5.3 Pohdinta

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on selvittää, miten musisoiden voidaan vahvistaa yhteishenkeä nuorten keskuudessa ja miksi se on merkityksellistä. Tutkimukset osoittavat, että yhdessä tekeminen on jo itsessään ryhmän jäseniä yhdistävää toimintaa ja tavoitteellisen musiikinnon ollessa osana yhteenkuuluvuuden tunne ryhmässä vahvistuu. Vaikka meillä on yhteiskunnassamme monia yhteisöjä, nuoret ovat vaarassa jäädä niistä täysin ulkopuolelle. Koulupolun siirtymävaiheet ovat nuorille haastavia, kun kouluympäristö opettajineen ja kavereineen voi muuttua. Ympäristön muutosten ohella myös oma ajattelu ja kehonkuva muuttuu murrosiän myötä. Musiikilla on iso rooli nuoren elämässä, sillä sen avulla voidaan säädellä tunteita ja saada sitä kautta hallinnan tunnetta omasta itsestä. Identiteetin rakentumisessa musiikilla on vaikutus niin yksilöön kuin yhteisöönkin. Monien, tässä tutkimuksessa aiemmin mainittujen tutkimusten mukaan musisoiden voidaan rakentaa yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyyttä tukeva ilmapiiri niin koulussa kuin yhteiskunnassakin olisi tarpeen, sillä se luo viihtyvyyttä kouluun ja hyvinvointia yhteiskuntaan.

Käytäntöön sovellettava ajatus heräsi, kun luin urheilumusiikin käytöstä paikallistunteen herättämisessä (kts. luku 3.2). Urheilumusiikin käyttö urheiluyhteisön kontekstissa herätti idean oman tunnusbiisin tekemisestä luokalle. Biisin tekeminen itsessään voisi olla ryhmässä tehtävä projekti, josta tulisi luokalle heidän erityinen tunnusbiisi. Kappaleen voisi myös äänittää ja siten käyttää muissa luokan yhteisissä hetkissä. Näin voitaisiin kehittää ryhmää toimivammaksi ja saada toimiva keino yhteenkuuluvuuden tunteen herättämiseen.

Musiikinopetuksessa kouluissa on lähtökohtana se, että voidaan yhdessä musisoida mahdollisimman matalalla kynnyksellä. Kuitenkin tutkimuksessani vahvasti nousee esille esiintymisen merkitys musisoinnin ja ryhmän kehityksessä. Esiintymisen mahdollisuuksia pitäisi suoda jokaiselle oppilaalle. Alakouluissa tämä vielä toteutuu, mutta mitä tapahtuu siirryttäessä yläkouluun? Kokemukseni mukaan hyvin pieni osa pääsee esiintymään musisoiden yläkoulun aikana. Tämä saattaa vaihdella kouluissa ympäri maan, niin kuin musiikin opetuksen tasokin. Yhtään väheksymättä musiikkiluokkien asemaa ja tärkeyttä, tutkimukseni aineistoa kerätessäni löysin vain musiikkiluokkien musisoimiseen liittyvää tutkimusta. Tällaisilla orientaatioluokilla on jo itsessään erilainen meininki, kun luokalle hakeudutaan oman kiinnostuksen mukaan. Ei ole tutkimuksia siitä, tuoko musisoiminen samankaltaisia yhteenkuuluvuuden kokemuksia ”tavallisilla luokilla”.

Musisoiden voidaan luoda yhteishenkeä, mutta opettajalla on suuri merkitys siinä. Todellisuushan on kuitenkin se, ettei yläluokilla ole kovin paljoa musiikin tunteja. Seitsemännellä luokalla sitä on vain yksi tunti viikossa ja kahdeksannella luokalla se on jo valinnaista. Onko musiikinopettajalla mahdollisuuksia olla vahvistamassa musisoiden luokan yhteishenkeä näin vähillä tuntimäärillä? Tässä tutkimuksessa aiemminkin jo havaittiin, että musiikilla on suuri merkitys nuoren elämässä. Herää toinen kysymys, miksi musiikkia on sitten niin vähän tarjolla meillä Suomen kouluissa? Onneksi opettajilla on ainakin vuoden mahdollisuus olla kannustamassa ja tukemassa musisointia yläkoululaisten nuorten keskuudessa ja herättää innostusta musiikin opiskeluun myös vapaa-ajalla. Jatkotutkimuksessa voisikin haastatella eri koulujen musiikinopettajia ja selvittää, ovatko he kokeneet musisoinnin herättävän yhteishenkeä oppilaiden keskuudessa ja miten se näkyy. Mielenkiintoista olisi myös kartoittaa, kokevatko oppilaat musisoinnin heitä yhdistävänä toimintana, jos he käyvät musiikin tunnilta vain kerran viikossa. Tässä tutkimuksessa jätettiin musisointi käsitteenä vähän auki, eikä tuotu muita musiikinopetuksen keinoja esille, joilla voitaisiin yhteishenkeä parantaa. Jatkotutkimuksen aiheena voisi olla myös musiikinopettajien käyttämät käytännön keinot vahvistaa yhteisöllisyyttä luokassa.

Lähteet

- Ahlman, R. (2014). *Musiikkiluokkalaisten kokemuksia omista ja luokkansa keskinäisistä vuorovaikutustaidoista*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Ahlsved, K. (2016). The cultural practice of localising mediated sports music. *Etnomusikologian vuosikirja 2016*, vol. 28. 1–33.
- Anttila, M., & Juvonen, A. (2002). *Kohti kolmannen vuosituhatvuotisen musiikkikasvatusta*. Joensuu: Yliopistopaino.
- Anttila, M., & Juvonen, A. (2006). *Kohti kolmannen vuosituhatvuotisen musiikkikasvatusta, osa 3: Musiikki koulussa ja nuoren elämässä*. Joensuu: Yliopistopaino.
- Anttila, S. (1996). Ryhmän kasvu ja kehitys. Teoksessa: M. Arppo, R. Pölönen & T. Sitolahti. *Ryhmäpsykoterapian perusteet*. 23–36. Helsinki: Yliopistopaino.
- Asanti, R. & Seppinen, H-L. (2016). Pysyvät pienryhmät hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden rakentajina yläkoulussa. Teoksessa A. Ahtola (toim.). *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. 208–236. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education* 28(3). 269–289.
- Hallam, S. & MacDonald, R. (2016). The effects of music in community and educational settings. Teoksessa S. Hallam, I. Cross & M. Thaut (toim.). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. 775–788. New York: Oxford University Press.

- Hargreaves, D. J. & North, A. C. (1997). The Social Psychology of music. Teoksessa D. J. Hargreaves & A. C. North (toim.). *The Social Psychology of music*. 1–21. Oxford University Press.
- Higgins, L. (2012). The community within community music. Teoksessa G. E. McPherson & G. F. Welch (toim.). *The Oxford Handbook of Music Education vol. 2*. 104–119. New York: Oxford University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p. ed.). Helsinki: Tammi.
- Hyypä, M. T. (2005). *Me-hengen mahti*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hännikäinen, M. (2006). Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.). *Kasvatusvuorovaikutus*. 126–146. Tampere: Vastapaino.
- Jauhiainen, R., & Eskola, M. (1994). *Ryhmäilmiö*. Porvoo; Helsinki; Juva: WSOY.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. (2016). Turvallinen vuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa A. Ahtola (toim.). *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. 115–146. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kauppila, R. (2007). *Ihmisen tapa oppia : johdatus sosiokonstruktiviseen oppimiskäsityseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L., (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki; Juva: WSOY.

- Laine, K., Aho, S., & Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.
- Lindström, T. E. (2011). *Pedagogisia merkityksiä koulun musiikintunneilla perusopetuksen yläluokkien oppilaiden näkökulmasta*. Väitöskirja. Jyväskylä studies in humanities 158. Jyväskylän yliopisto.
- Louhivuori, J. (2009). Näkökulmia musiikkikasvatuksen merkityksiin. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, L. Väkevä (toim.). *Musiikkikasvatus - näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. 11–27. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Louhivuori, J. (2011). Voimakkaat musiikilliset kokemukset - kuorolaulajien kokemuksia. Teoksessa L-M. Lilja-Viherlampi (toim.). *Ihminen ja musiikki, musiikillisen vuorovaikutuksen ulottuvuuksia*. 95–114. Turun ammattikorkeakoulu. Tampere: Juvenes Print.
- Niemi, P., Junttila, N., Asanti, R., Clarke, H. & Seppinen, H-L. Yläkouluyhteisö nuoren sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen tukijana. Teoksessa K. Pyhältö & E. Vitikka (toim.). *Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen*. 146–163. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2013:9.
- Nurmi, J. - E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmissen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Piaget, J. (1971). *The language and thought of the child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Perkiö, S. (2019). <https://areena.yle.fi/1-50354725?autoplay=true> Soili Perkiön haastattelu kohdassa 2.19.00. Katsottu: 6.12.2019.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallinto.

- Pääkkönen, L. (2013). *Nuorten musisointiprosessi koulussa toteutetussa konserttiprojektissa: musiikkiluokkalaisten kertomukset yhdessä tekemisestä*. Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Rautiainen, A., & Rautiainen, A. (2005). *Koulu yhteisöllisenä toimijana*. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu.
- Ros-Morente, A., Oriola-Requena, S., Gustems-Carnicer, J., Guiu, G. F. (2019). Beyond music: Emotional skills and its development in young adults in choirs and bands. *International Journal of music Education*. Vol 37(4). 536–546.
- Ruokonen, I., Grönholm, M., Salminen, R. (2009). Musiikin voimaa yläluokilla! Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.). *Nuoret ja taide, kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta*. 67–83. Helsinki: Finn Lectura.
- Saarikallio, S. (2007). *Music as Mood Regulation in Adolescence*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Saarikallio, S. (2009). Musiikki ja nuoren psykososiaalinen kehitys. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen, L. Väkevä (toim.). *Musiikkikasvatus - näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. 221–231. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura.
- Saarikallio, S. (2010). Musiikin tunnemerkit arkielämässä. Teoksessa: J. Louhivuori & S. Saarikallio (toim.). *Musiikkipsykologia*. 279–293. Jyväskylä: Atena.
- Saarikallio, S., Erkkilä, J. (2007). The role of music in adolescent's mood regulation. *Psychology of music* 35(1). 88–109.
- Salmivalli, C. (2005). *Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Salmivalli, C. (2016). Kiusaamisen vähentäminen - mahdotontako? Teoksessa A. Ahtola, (toim.). *Psyykkinen hyvinvointi ja oppiminen*. 79–114. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sinkkonen, J. (2010). *Nuoruusikä*. Helsinki: WSOY.
- Saloviita, T. (2006). *Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Somersalo, H., Solantaus, T., Almqvist, F., (2002). Classroom climate and the mental health of primary school children. *Nordic Journal of Psychiatry* 58(28). 5 – 290.
- Ter Bogt, T. F. M., Doornwaard, S. M., van den Eijnden, R. J. J. M., Pastore, M., Vieno, A., (2016). ”You are not alone:” Music as a source of consolation among adolescents and young adults. *Psychology of music* 1 – 17.
- Tuckman, B. W. & Jensen, M. A. (1977). Stages of Small-Group Development Revisited. *Group & Organization Studies*, 2(4). 419–427.
- Uusikylä, K. (2005). Luova koulu, rokote kouluviihtymättömyyteen. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.). *Taidon ja taiteen luova voima, kirjoituksia 9 – 12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta*. Helsinki: Finn Lectura.
- Vygotski, L. S. & Cole, M. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.